

© Docentes

**EN SERVICIO
EN LA FUNCIÓN
EDUCATIVA**

Intervención formativa emergente

Trascender las disciplinas y formar para la vida



**GOBIERNO DE
MÉXICO**



MEJOREDU
COMISIÓN NACIONAL PARA LA MEJORA
CONTINUA DE LA EDUCACIÓN

Intervención formativa emergente

Trascender las disciplinas y formar para la vida



*Trascender las disciplinas y formar para la vida.
Intervención formativa emergente*

Primera edición, 2023
ISBN digital: 978-607-8915-87-3

Coordinación general

Susana Justo Garza, David Cruz Velasco
y María Esther Tapia Álvarez

Coordinación académica

Mariana Elizabeth Castro y Edgar Monsalvo Gutiérrez

Redacción

Janet Pamela Domínguez López, José Humberto González Reyes, Daniela Madrigal González, Santiago Medina Bautista, Ibet Lilitiana Miranda Garfias, Claudia Olivares Hernández, Nora Gabriela Rangel Santana, Elsa Patricia Reveles Aguilar, Víctor Hugo Sámano Contreras y Hugo Tejeda Cervantes.

Colaboración

Rocío Antonio Ríos

La Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación agradece la generosa colaboración de docentes de EMS, autoridades educativas, especialistas, consejeros técnicos y ciudadanos de Mejoredu que contribuyeron con sus comentarios y sugerencias a la elaboración de *Trascender las disciplinas y formar para la vida. Intervención formativa emergente*.

D.R. © Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación.
Barranca del Muerto 341, col. San José Insurgentes,
alcaldía Benito Juárez, C.P. 03900, México, Ciudad de México.

Coordinación general

Juan Jacinto Silva Ibarra. Director general

Coordinación editorial

Blanca Estela Gayosso Sánchez. Directora de área

Editor responsable

José Arturo Cosme Valadez. Subdirector de área

Editora gráfica responsable

Martha Alfaro Aguilar. Subdirectora de área

Desarrollo editorial

Efrén Calleja Macedo. Edición y formación

Fotografía de portada

Cortesía de Dayra Itzel Guzmán Ramírez

Ilustración interiores

Freepik.com

Hecho en México. Prohibida su venta.

La elaboración de esta publicación estuvo a cargo del Área de Vinculación e Integralidad del Aprendizaje (AVIA).

El contenido, la presentación, así como la disposición en conjunto y de cada página de esta obra son propiedad de Mejoredu. Se autoriza su reproducción parcial o total por cualquier sistema mecánico o electrónico para fines no comerciales y citando la fuente de la siguiente manera: Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (2023). *Trascender las disciplinas y formar para la vida. Intervención formativa emergente*.

DIRECTORIO JUNTA DIRECTIVA

Silvia Valle Tépatl
Presidenta

Etelvina Sandoval Flores
Comisionada

María del Coral González Rendón
Comisionada

Florentino Castro López
Comisionado

Oscar Daniel del Río Serrano
Comisionado

Armando de Luna Ávila
Secretaría Ejecutiva

Laura Jessica Cortázar Morán
Órgano Interno de Control

TITULARES DE ÁREAS

Francisco Miranda López
Evaluación Diagnóstica

Gabriela Begonia Naranjo Flores
Apoyo y Seguimiento a la Mejora Continua e Innovación Educativa

Susana Justo Garza
Vinculación e Integralidad del Aprendizaje

Miguel Ángel de Jesús López Reyes
Administración

Índice

Introducción.....	4
1. Componentes de la intervención formativa.....	7
a. Problematización de la práctica.....	8
b. Aspectos de mejora de la práctica y propósitos.....	13
c. Definición de contenidos.....	14
d. Selección e implementación del dispositivo.....	16
e. Sobre el acompañamiento a los docentes en servicio.....	24
f. Sobre el monitoreo de la intervención formativa.....	26
2. Documentación de la participación en la intervención formativa.....	28
3. Aspectos clave para la implementación de la intervención formativa.....	29
Referencias.....	31

Introducción

La Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu), en el marco de sus atribuciones y responsabilidades jurídicas, impulsa una visión amplia de la formación continua y el desarrollo profesional docente como un proceso institucional, intencionado, sistemático y permanente, que asume la complejidad y el carácter colectivo y contextualizado de la práctica docente, así como una mirada de mediano y largo plazos para su mejora, con la intención de revalorar a los docentes como agentes fundamentales del proceso educativo y garantizar su derecho a la formación.

Desde esta mirada, Mejoredu diseñó y puso a disposición de las autoridades educativas estatales, entre otros, el *Programa de formación de docentes en servicio 2022-2026. Educación media superior*, el cual se concreta a través de la formulación e implementación de intervenciones formativas previstas en una ruta de avance gradual hacia la atención de la totalidad de docentes que integran los distintos subsistemas de educación media superior (EMS) y la profundización progresiva en los contenidos pedagógicos que amplían sus saberes y conocimientos.

Los objetivos de los programas de formación buscan fortalecer la práctica docente al atender los retos específicos que las y los docentes¹ enfrentan a lo largo de su trayectoria profesional considerando la etapa formativa en la que se encuentran y los contextos diversos y en constante cambio en los cuales realizan su labor. En este sentido, los programas de formación no pueden estar ajenos a decisiones de política educativa y factores coyunturales que impactan el Sistema Educativo Nacional, y en particular la práctica docente, situación que ocurre con la implementación de la propuesta curricular 2022 de EMS.

El Marco Curricular Común de la Educación Media Superior (MCCEMS), publicado en el Diario Oficial de la Federación el 2 de septiembre de 2022, mediante el Acuerdo número 17/08/22, así como los documentos que integran la propuesta *Progresiones de aprendizaje, Orientaciones pedagógicas y Programas de estudio*, representan un desafío y una oportunidad para el fortalecimiento de la práctica docente, toda vez que promueven el aprendizaje a lo largo de la vida y la formación integral, conciben a los estudiantes como sujetos de derechos, distinguen los contextos de cada comunidad educativa para atenderla con equidad y alientan el desarrollo de proyectos de vida, a partir de los cuales los estudiantes ejercen una ciudadanía participativa en la construcción de la democracia.

Ante esta importante decisión de política educativa, Mejoredu busca aportar al proceso de formación docente impulsado por la Secretaría de Educación Pública en EMS, contribuyendo al análisis y deliberación sobre los distintos elementos de la propuesta, para lo cual ha

¹ En Mejoredu nos interesa apoyar la equidad de género en todos sus aspectos, de ahí que procuremos emplear un lenguaje incluyente. Sin embargo, para favorecer la fluidez del texto y sin dejar de lado donde sea oportuno el lenguaje inclusivo, emplearemos el masculino, como es correcto en español, en la inteligencia de que de ningún modo implica una consideración peyorativa para el género femenino.

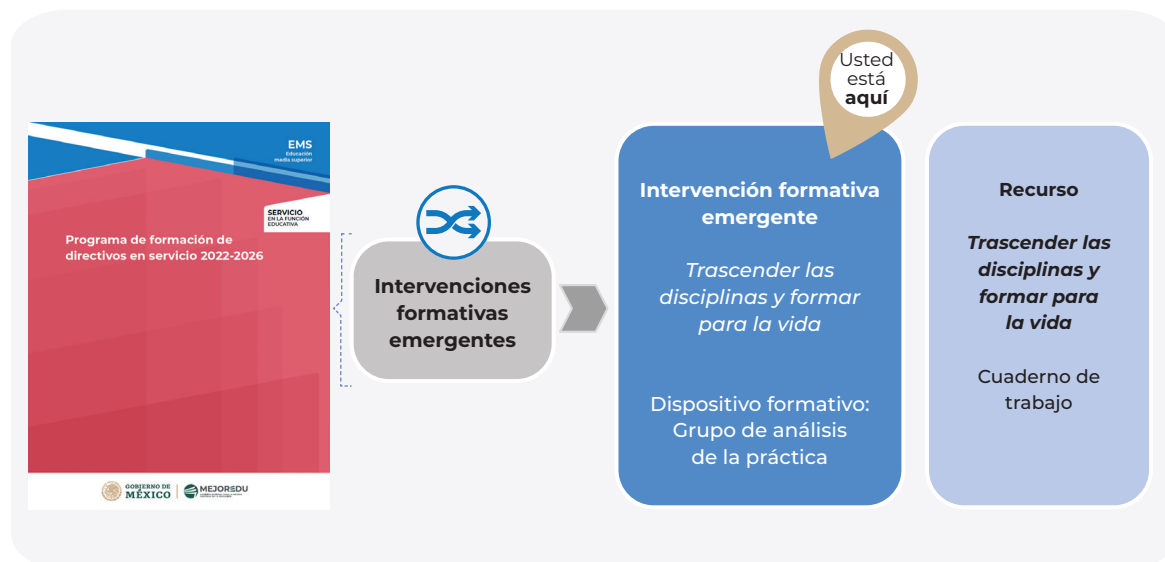
diseñado intervenciones formativas emergentes, enmarcadas en programas emitidos por la Comisión, que si bien no se tenían contempladas en las rutas de avance de éstos, responden y contribuyen al logro de sus objetivos desde un enfoque de formación continua situada.

Las intervenciones formativas emergentes (IFE) tienen como base los problemas de la práctica que enfrentan docentes, directivos y supervisores para dar sentido y concreción a los planeamientos curriculares.

De esta manera, Mejoredu pone a disposición de las autoridades educativas en las entidades del país cuatro IFE. Las dos primeras dirigidas a docentes de los distintos subsistemas de EMS y las otras dos dirigidas a directivos y supervisores, respectivamente.

La presente intervención formativa emergente corresponde a docentes de EMS de nuevo ingreso y en servicio, y se denomina *Trascender las disciplinas y formar para la vida* (figura I.1).

Figura I.1. Documentos que integran el *Programa de formación de docentes en servicio 2022-2026. Educación media superior*



Fuente: elaboración propia.

Este documento, que describe la IFE y está dirigido a las autoridades educativas estatales, se organiza en tres apartados. El primero, “Componentes de la intervención formativa”, presenta los argumentos para comprender el problema de la práctica que se busca atender mediante la presente IFE. Esto como parte del desarrollo de sus seis componentes: a) problematización de la práctica; b) determinación de aspectos de mejora y establecimiento de propósitos; c) definición de contenidos; d) selección e implementación de dispositivos formativos; e) acompañamiento pedagógico; y f) monitoreo.

En el segundo apartado, “Documentación de la participación en la intervención formativa”, se plantea el sentido, la importancia y las propuestas que permiten organizar y sistematizar la experiencia de los docentes durante el proceso formativo, además de posibilitar que las

autoridades educativas estatales cuenten con elementos que les permitan otorgar la constancia respectiva a quienes concluyan su formación.

El tercer y último apartado, “Aspectos clave para la implementación de la intervención formativa”, tiene la intención de orientar a las autoridades educativas para definir las acciones de coordinación entre las distintas figuras involucradas en la implementación, de manera que se garanticen las condiciones para que el personal docente participe en la IFE y se logren los propósitos establecidos.

Esta IFE se implementa a través de un *Grupo de análisis de la práctica* (GAP) y se organiza en cuatro sesiones presenciales de trabajo colectivo de cinco horas cada una y seis horas de trabajo individual entre sesiones, sumando un total de veintiséis horas de dedicación al proceso formativo por parte de los docentes. Con el objetivo de apoyar el desarrollo de la IFE, se pone a disposición un recurso denominado *Trascender las disciplinas y formar para la vida. Cuaderno de trabajo*, que acompaña y apoya el proceso de aprendizaje del personal docente ya que contiene un conjunto de actividades que fomentan la reflexión colectiva sobre la práctica.

A través de la implementación de esta IFE, junto con los saberes y conocimientos de los actores educativos que formarán parte de estas experiencias formativas, Mejoredu espera contribuir en la formación de los docentes de EMS del país.

1. Componentes de la intervención formativa

La complejidad de la práctica docente implica pensar en intervenciones formativas que propicien una constante interacción, análisis y articulación de la práctica y la teoría. En ese sentido, en su formulación se recuperan dos elementos centrales: a) el énfasis en el carácter práctico, pues los contenidos se abordan vinculados al ejercicio de la práctica; y b) la orientación hacia la atención de situaciones que obstaculizan la consecución de las metas educacionales e impiden el trabajo racional y crítico en los contextos educativos (Agray, 2010). De esta manera, la práctica se considera el principal referente y escenario idóneo para su análisis y mejora.

El proceso de formulación de las intervenciones formativas emergentes (IFE) se expresa a través de seis componentes: a) problematización de la práctica; b) determinación de aspectos de mejora y establecimiento de propósitos; c) definición de contenidos; d) selección e implementación de dispositivos formativos; e) acompañamiento pedagógico; y f) monitoreo (figura 1.1). Los primeros componentes expresan la manera en que se arriba a la definición de los contenidos partiendo de las situaciones de problemáticas del personal docente, y los restantes presentan el abordaje de éstos mediante el dispositivo formativo.

Figura 1.1 Componentes de las intervenciones formativas



Fuente: elaboración propia.

a. Problematicación de la práctica

La problematicación de la práctica docente es el punto de partida en la formulación de intervenciones formativas. Su finalidad es identificar y comprender, por medio de la construcción de un problema de la práctica, los desafíos que los docentes experimentan en su trabajo cotidiano. Esto permite determinar los aspectos que se pueden mejorar y, en consecuencia, definir el propósito de la intervención formativa, sus contenidos, así como el dispositivo formativo más pertinente para su abordaje.

La problematicación implica un ejercicio analítico y sistemático de lo que el personal docente experimenta como problema y surge de la información disponible en fuentes directas e indirectas que permitan elucidar en sus causas y efectos. De esta manera, se identifican los saberes y conocimientos que pueden ser movilizados desde un proceso formativo para enriquecer la práctica docente a fin de superar los desafíos que experimentan en las aulas. Así, la problematicación nos permite distinguir aquellos problemas que pueden atenderse particularmente mediante procesos formativos.

La implementación del Marco Curricular Común de la Educación Media Superior (MCCEMS) conlleva una serie de desafíos para las diversas figuras educativas de la EMS, especialmente, para los docentes, quienes pondrán en práctica estos nuevos planteamientos. Por ello, con la finalidad de identificar cómo el personal docente experimenta el cambio curricular, se realizaron entrevistas con responsables de formación y docentes en diferentes entidades,² así como una búsqueda en redes sociales sobre las inquietudes de los docentes en actividades de difusión del MCCEMS.

Entre los desafíos que plantea el reciente cambio curricular, destaca la propuesta de un currículo ampliado para atender la formación socioemocional de los estudiantes. Al respecto, se pudo identificar en los grupos focales, que para los docentes existen ciertas condiciones que dificultan su abordaje formal en las aulas. Algunos manifestaron que en este ámbito es difícil intervenir porque la responsabilidad radica, para ellos, principalmente en las familias:

El desarrollo socioemocional de los alumnos es una construcción que se va dando desde que son pequeños, entonces es complicado [...]. La familia influye mucho, es un aspecto que no podemos controlar.

Docente de telebachillerato comunitario, Oaxaca.

La comprensión socioemocional de cada individuo es compleja y de difícil comprensión porque cada uno sabe qué vive y cómo. Las circunstancias familiares son las más detonantes y [como docentes] no podemos influir en ellas.

Docente de bachillerato general, México.

² Las entrevistas se realizaron a distancia en el mes de febrero a responsables de formación y docentes de bachillerato general, bachillerato tecnológico y telebachillerato comunitario.

Aunque otros docentes reconocen que desde la escuela se puede hacer algo, consideran que el desarrollo socioemocional es responsabilidad también de especialistas como orientadores y psicólogos:

[Mi principal reto] es definir actividades socioemocionales ya que considero que debería haber un docente o departamento encargado exclusivamente para ese rubro.

Docente de bachillerato tecnológico, Durango.

Para atender el desarrollo socioemocional de los estudiantes no cuento con una formación en el campo de la psicología, puesto que el aspecto socioemocional considero que debe ser atendido por especialistas.

Docente de telebachillerato comunitario, Chihuahua.

Varios docentes manifiestan dudas sobre quiénes abordarán o enseñarán lo correspondiente al ámbito socioemocional planteado en el MCEMS, ya que esta nueva propuesta considerar, además del bienestar socioemocional y afectivo, otros aspectos como el cuidado físico y la responsabilidad social, lo cual piensan, podría implicar la contratación de nuevos docentes:

Es importante tener claridad de cómo se abordarán los recursos socioemocionales en el MCEMS, si serán atendidos por los docentes existentes o se contratará personal con el perfil requerido.

Docente de bachillerato general, Sonora.

También una parte importante de los docentes reconoce la relevancia de promover el desarrollo socioemocional en su práctica cotidiana:

Es importante recalcar que, desde nuestro papel como asesores de un área de conocimiento determinada, promovamos los recursos socioemocionales y para ello necesitamos capacitación.

Docente de bachillerato general, México.

[Mi principal reto es] buscar atender cada una de las diversas necesidades socioemocionales de los jóvenes y promover valores que les permitan tomar decisiones asertivas en relación con su vida personal y académica.

Docente de Conalep, Baja California.

Se deben dar capacitaciones a los docentes en general en este tipo de temas emocionales. Independientemente de que los maestros den diferentes asignaturas.

Docente de bachillerato tecnológico, Tamaulipas.

En la relación con los estudiantes, mi principal desafío es el trabajo de valores, la tolerancia, inclusión y el compromiso social.

Docente de bachillerato general, Baja California.

De esta manera, se puede observar que los docentes identifican el área socioemocional como algo complejo, sobre todo al concebirla como un contenido formal del currículo, por lo siguiente: a) algunos refieren que es difícil trabajar estos contenidos desde la escuela porque corresponden principalmente a la familia; b) reconocen que se pueden trabajar desde la escuela, pero sólo con el apoyo de especialistas y c) señalan que hace falta contar con más saberes sobre cómo hacerlo. Dada la edad y etapa del desarrollo de los estudiantes, su atención al ámbito social y emocional es una prioridad. No obstante, se requiere fortalecer los saberes y conocimientos de los docentes en la comprensión del carácter transversal de la formación socioemocional de los estudiantes, y en su vinculación con el desarrollo de otros aprendizajes relacionados con la convivencia e, incluso, con su formación ética.

En el contexto de la implementación del MCCEMS, el desarrollo socioemocional recobra importancia para la formación integral de los estudiantes de EMS ya que en esta nueva propuesta curricular forma parte de uno de sus componentes fundamentales: el currículo ampliado. Sin embargo, éste no es un desafío nuevo para los docentes de EMS. Por ejemplo, en el programa Construye T³ se propuso abordar este aspecto, donde enfrentaron dificultades para la promoción de valores, inclusión, ética, compromiso social y formación ciudadana (Ruelas y Villarreal, 2022).

Los docentes de EMS que participaron en el programa expresaron dificultades relacionadas con el tiempo para incorporar estos aspectos en la enseñanza de su asignatura, ya que se les solicitaba que se aborden como algo adicional al final de la clase mediante una ficha (PNUD, 2019; Coiffier, 2019). Esto implicaba que priorizaran los contenidos disciplinares y, en muchas ocasiones, a que no se trabajaran estos aspectos o lo hicieran de manera parcial. Aunado a lo anterior, algunos docentes consideraban que el desarrollo socioemocional es trabajo de especialistas u otros docentes del plantel. En un estudio sobre las experiencias de los docentes en el programa Construye T se señaló que:

Más de un docente comentó no sentirse capacitado para implementar las lecciones, sea por el manejo de las situaciones que se pueden presentar o porque la comunicación con los alumnos en relación con contenidos no disciplinares es un asunto que les cuesta trabajo. De la mano con lo anterior, para algunos profesores las actividades Construye T no deberían ser aplicadas por ellos, consideran que deberían ser implementadas por psicólogos u orientadores educativos (Coiffier, 2019: 8).

Las dificultades para abordar la educación socioemocional de los estudiantes por parte de algunos docentes de EMS están relacionadas con algunas condiciones institucionales como la falta de tiempo, pero también con la prevalencia de la idea de que lo más importante es atender el área cognitiva. Ampliar la mirada sobre la relación entre lo social y lo emocional y conocer las características de los estudiantes es fundamental para la construcción de

³ Este programa fue implementado desde 2008 por la Secretaría de Educación Pública en coordinación con el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) con el objetivo de mejorar los ambientes escolares y promover el aprendizaje de las habilidades socioemocionales de las y los jóvenes de EMS para que puedan enfrentar exitosamente sus retos académicos y personales (PNUD, 2023).

ambientes de aprendizaje favorables en el aula y de convivencia sana en el plantel (Aguilar, 2015; Sánchez, 2019).

A partir de los testimonios de los docentes y lo que diversas investigaciones y estudios señalan sobre los desafíos que enfrentan para contribuir al desarrollo socioemocional, se estableció la siguiente situación problemática:

- Los docentes enfrentan dificultades para promover el desarrollo social y emocional de los estudiantes, como se establece en el MCCEMS, debido a que dan prioridad a los contenidos de la asignatura que imparten y a que consideran que no cuentan con la formación para desarrollarlos en sus clases.

La atención al desarrollo de aspectos socioemocionales de los estudiantes ocurre durante la impartición de clases de sus disciplinas, pero no en un horario formal para ello, dado que este tipo de contenidos tiende a tratarse sólo si surge algún problema o situación de tipo emocional, o bien, como resultado de la convivencia entre los estudiantes. Así, es necesario fortalecer la educación en estos aspectos en la formación continua de los docentes de EMS.

Trabajos como el de Coiffier (2019) permiten identificar que para algunos docentes de EMS el desarrollo socioemocional representa una carga adicional de actividades ya que es visto como externo al no formar parte del programa de su asignatura, por tanto, se enfocan en cubrir los contenidos disciplinares. Por otra parte, la edad en la que típicamente los estudiantes cursan la EMS coincide con la adolescencia, la cual se distingue por una serie de cambios físicos y emocionales que se reflejan en la conducta, gustos, maneras de expresarse y relacionarse (Weiss, 2018; Díaz y Ruiz, 2018). En este sentido, la forma en la que los docentes se vinculan con los estudiantes suele partir de concepciones que poco favorecen la comprensión de las actitudes e intereses característicos de la etapa de la vida que atraviesan los jóvenes.

Lo anterior suele reflejarse en el desarrollo de interacciones complejas, cuando se ejerce excesivo control disciplinar o no se toman en cuenta los intereses de los estudiantes, lo cual puede derivar en la reprobación y desafiliación escolar (De la Cruz y Matus, 2019). Por ello, es importante que los docentes conozcan las características de los estudiantes y promuevan su desarrollo socioemocional para responder a situaciones de la vida cotidiana presentes y futuras.

Se requiere trascender muchas veces la noción de lo socioemocional como algo restringido a estados de ánimo y emociones de los estudiantes, que sólo puede solucionarse a través de la intervención de especialistas como psicólogos y orientadores en momentos específicos dedicados para ello.

A partir de lo que indican los estudios anteriormente mencionados, se identifica que las dificultades expresadas por los docentes para la atención del desarrollo socioemocional de los estudiantes pueden deberse a tres principales razones:

1. Los docentes consideran que el desarrollo de aspectos socioemocionales no está relacionado con la enseñanza de su asignatura.

2. Los docentes prestan escasa atención a las particularidades de la etapa de desarrollo por la que atraviesan los estudiantes y no reconocen la importancia de fomentar lo socioemocional en este periodo.
3. Las concepciones de los docentes sobre el desarrollo socioemocional se restringen a la atención de estados de ánimo asociados únicamente a cuestiones psicológicas y que tienen su origen en otros ámbitos diferentes a la escuela.

Con base en este análisis, el problema de la práctica que orienta esta IFE es:

La práctica docente en EMS se enfoca en la enseñanza de contenidos disciplinares, por encima de los socioemocionales debido a las limitadas condiciones de tiempo para hacerlo y a las dificultades que los docentes enfrentan para promoverlo en el aula y la escuela desde una perspectiva social y cultural vinculada a la comprensión de la etapa de vida por la que atraviesan los jóvenes, lo que puede limitar las oportunidades para la formación integral de los estudiantes.

Esta IFE se orienta a fortalecer la práctica docente para favorecer la formación integral de los estudiantes, entendiendo que no sólo implica abordar el aspecto socioemocional en momentos específicos, sino que en la práctica cotidiana los docentes, de manera intencionada o no intencionada, contribuyen a que los estudiantes aprendan a cuidar de su salud, a ser personas responsables y comprometidas con la sociedad, entre otros, que son de especial importancia para los jóvenes que cursan la EMS.

Es importante promover entre los docentes la reflexión sobre qué enseñan y cómo los diferentes discursos, comportamientos, actitudes que expresan cotidianamente pueden modificar lo que sucede en el aula, la forma en la que aprenden los estudiantes y lo que aprenden. En conjunto, esto refiere a lo que Acaso denomina pedagogías invisibles:

Las pedagogías invisibles son el conjunto infinito e incontrolable de microdiscursos que suceden y/o que no suceden a la vez en un acto pedagógico, que acontecen en un segundo plano (latente e inconsciente) dirigidos hacia un destinatario ideal y que transforman el cuerpo y la mente de los participantes del acto pedagógico [...]. Las pedagogías invisibles son aquello que queremos decir a través de un plano secundario y también pueden ser aquello que no queremos decir (2012: 105-108).

Estos microdiscursos tienen el poder de transformar y moldear en múltiples aspectos a los participantes en los procesos de enseñanza y aprendizaje. De esta manera pueden favorecer en los estudiantes el aprendizaje, fomentar el interés en la clase, promover ciertas actitudes en ellos, desarrollar el compromiso con los demás, entre otros (Acaso, 2012). Es a través de ellos, que los docentes forman a los estudiantes en el ámbito para lo socioemocional, la convivencia y las relaciones sociales, sólo que no dentro del ámbito formal de la disciplina. Por este motivo se busca incidir en la comprensión del carácter transversal de esta área curricular y cómo ésta va más allá de la enseñanza disciplinar.

De esta manera, la práctica docente orientada a la formación integral exige mirar al estudiante como sujeto entero que además del potencial cognoscitivo considere una manera distinta de educar (Orozco, 2008), al involucrar la formación de las personas en todas sus dimensiones interrelacionadas (Gervilla, 2000):

La formación integral implica una perspectiva de aprendizaje, tendiente al fortalecimiento de una personalidad responsable, ética, crítica, participativa, creativa, solidaria y con capacidad de reconocer e interactuar con su entorno para que construya su identidad cultural. Busca promover el crecimiento humano a través de un proceso que supone una visión multidimensional de la persona, y tiende a desarrollar aspectos como la inteligencia emocional, intelectual, social, material y ética-valoral (Ruiz-Lugo, 2007: 11).

Además de considerar lo cognitivo y lo afectivo, la formación integral toma en cuenta aspectos éticos, comunicativos, estéticos, corporales y sociopolíticos. Esto de que considere no sólo lo social y cognitivo, nos invita a reflexionar sobre el papel que tienen las escuelas en la formación de los estudiantes más allá de la enseñanza de los contenidos de las asignaturas:

Comprender una idea intrigante, aprender algo nuevo, desarrollar una habilidad difícil, dominar un concepto desafiante, parece ser la esencia de la educación [...], pero las escuelas no se enfocan sólo en el aprendizaje académico. También promueven el desarrollo emocional y moral de los jóvenes [...]. Junto con el aprendizaje como lo entendemos normalmente, las escuelas también tratan de cómo los niños se desarrollan. Se trata de cómo los estudiantes experimentan y expresan la admiración, la maravilla, la emoción, la compasión, la empatía, la indignación moral ante la injusticia, el coraje, el espíritu lúdico, el compromiso, el respeto por sí mismos, la autoconfianza y muchas otras cualidades emocionales y morales en su educación. Los jóvenes necesitan experimentar estas cosas no sólo por quiénes se convertirán en el futuro, sino también por quiénes son ahora [traducción propia] (Hargreaves y Shirley, 2022: 32-33).

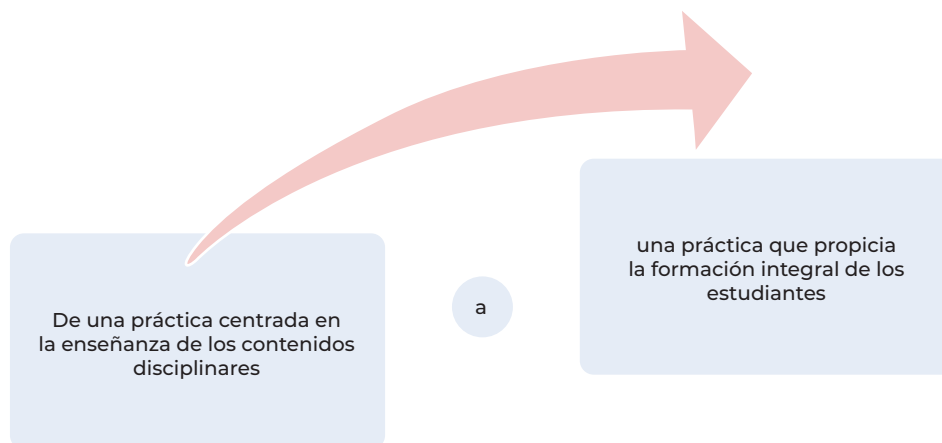
Concebir la formación integral como un propósito educativo de la EMS, como se establece en el MCCEMS, implica asumir que ésta es responsabilidad de todos los actores de la comunidad escolar, en cada uno de los diversos espacios del plantel en los que los estudiantes aprenden diariamente. Por ello, el papel de los docentes en esta encomienda es fundamental, ya que requiere el reconocimiento de que sus acciones forman a los estudiantes en otros aspectos que no refieren únicamente a los contenidos de las asignaturas. Se ha demostrado que los docentes juegan un rol importante en la formación de valores en la EMS (Moreno y Peniche, 2020; Chehaybar, 2006) y en el interés por actividades físicas y deportivas (Ramos *et al.*, 2007).

La formación integral como eje que orienta esta IFE contribuye a reflexionar y resignificar el papel de los docentes de EMS como actores clave en la formación integral del estudiante y sobre la trascendencia de su práctica en la vida de los jóvenes.

b. Aspectos de mejora de la práctica y propósitos

Los aspectos de mejora ponen de manifiesto los saberes y conocimientos del docente que se pretenden fortalecer o movilizar en la IFE. Para su definición se vincula el problema de la práctica con el “Marco de referencia de saberes y conocimientos docentes para la formación continua” (Mejoredu, 2022), en adelante Marco de referencia, identificándose las relaciones más relevantes con sus núcleos y respectivas dimensiones. La presente IFE plantea el siguiente aspecto de mejora (figura 1.2):

Figura 1.2 Aspecto de mejora



Fuente: elaboración propia.

A partir de este aspecto de mejora, el propósito de la IFE es:

- ▶ Que los docentes resignifiquen su práctica al reconocer la influencia que tiene la práctica docente cotidiana, en su dimensión individual y colectiva, en la formación integral de los estudiantes dada su repercusión en la forma en que éstos se perciben y asumen como sujetos con capacidad para participar socialmente y transformar sus vidas.

c. Definición de contenidos

Los contenidos son la expresión de lo que se desea que movilicen y aprendan los docentes de los diferentes servicios educativos a los que se dirige esta IFE. Puesto que su selección deriva del propósito establecido, del análisis de referencias especializadas y de los resultados de la problematización, en su definición se establecen las particularidades de la presente intervención formativa emergente con respecto a la reconfiguración de la práctica docente en EMS.

Como soporte y guía para la determinación de los contenidos se recuperaron las fuentes para apoyar la selección de contenidos del Marco de referencia. En secuencia con lo anterior, los contenidos que se definen para la presente IFE son:

- ▶ Reconocimiento de las implicaciones que tiene para la práctica docente la formación integral de los estudiantes.
- ▶ Desarrollo de procesos reflexivos que favorezcan la mejora en la práctica docente para la formación integral de los estudiantes en el aula y el plantel.
- ▶ Valoración de la importancia de promover la formación integral de los estudiantes.

Los contenidos que se proponen en esta IFE consideran el desarrollo de conceptos, procedimientos y actitudes como parte de la formación de los docentes de los diversos servicios educativos de EMS, mediante su participación en procesos reflexivos en lo individual y colectivo en torno a su práctica. La definición de estos contenidos deriva de un proceso de

reflexión profunda que busca atender los desafíos que se han señalado en la problematización y que enfrentan en su práctica en el contexto del cambio curricular.

En la tabla 1.1 se presenta una síntesis del proceso que se siguió para la delimitación de los contenidos específicos de esta IFE.

Tabla 1.1 Síntesis del proceso de problematización

<p>Problema de la práctica</p>	<p>La práctica docente en EMS se enfoca en la enseñanza de contenidos disciplinares, por encima de los socioemocionales, debido a las limitadas condiciones de tiempo para hacerlo y a las dificultades que los docentes enfrentan para promoverlo en el aula y la escuela desde una perspectiva social y cultural vinculada a la comprensión de la etapa de vida por la que atraviesan los jóvenes, lo que puede limitar las oportunidades para la formación integral de los estudiantes.</p>
<p>Asociación con el Marco de referencia</p>	<p>Núcleo I. Saberes y conocimientos sobre el por qué y para qué de la educación.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sobre la formación integral de los estudiantes. <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué actitudes y valores en la práctica docente influyen en la formación integral de los estudiantes? • ¿Cómo se determinan las acciones que favorecen la formación integral considerando aspectos físicos, cognitivos, sociales y emocionales de los estudiantes? • ¿Qué habilidades socioemocionales se requiere desarrollar o fortalecer en los estudiantes? • ¿Qué elementos se ponen en práctica para planear e implementar acciones pedagógicas en el aula y entorno escolar a fin de favorecer la formación integral de los estudiantes? • ¿De qué manera se promueve el pensamiento crítico y creativo entre los estudiantes para que se vea reflejado en su interacción con el entorno? <p>Núcleo III. Saberes y conocimientos para la mejora en colaboración.</p> <ul style="list-style-type: none"> • La mejora continua en colaboración. <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de estrategias y procesos para la participación en espacios de diálogo profesional que favorezcan la colaboración, la reflexión, el aprendizaje individual y colectivo. <p>Núcleo IV. Saberes y conocimientos de la práctica y la experiencia.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sobre la reflexión de la práctica. <ul style="list-style-type: none"> • Orientaciones para la reflexión sobre, desde y para la mejora de la práctica docente que permita la concepción del cambio orientada a la mejora continua.
<p>Aspecto de mejora</p>	<p>De una práctica centrada en la enseñanza de los contenidos disciplinares a una práctica que propicia la formación integral de los estudiantes.</p>



Propósito	Que los docentes resignifiquen su práctica a partir de reconocer la influencia que tiene la práctica docente cotidiana, en su dimensión individual y colectiva, en la formación integral de los estudiantes dada su repercusión en la forma en que éstos se perciben y asumen como sujetos con capacidad para participar socialmente y transformar sus vidas.
Contenidos	Declarativo: Reconocimiento de las implicaciones que tiene en la práctica docente la formación integral de los estudiantes.
	Procedimental: Desarrollo de procesos reflexivos que favorezcan cambios en la práctica docente que promuevan la formación integral de los estudiantes en el aula y el plantel.
	Actitudinal: Valoración de la importancia de promover colaborativamente la formación integral de los estudiantes en la práctica docente.

Fuente: elaboración propia.

d. Selección e implementación del dispositivo

De acuerdo con los Criterios generales de los programas de formación continua y desarrollo profesional docente, y para la valoración de su diseño, operación y resultados en educación básica y media superior (CGPFCDPD-2021) (Mejoredu, 2022), en la formulación de una intervención formativa se seleccionan los dispositivos formativos para su implementación, los cuales se definen como:

los modos en que se organizan tiempos, espacios y contenidos con enfoque de formación situada, para posibilitar la construcción y desarrollo de los saberes y conocimientos docentes. Estos dispositivos se articulan para: a) alcanzar los propósitos; b) desarrollar los contenidos; c) realizar actividades para la reflexión individual y colectiva que ponen en juego referentes para pensar y movilizar la práctica (narrativas y espirales reflexivas), y detonadores para la reflexión (observación de la práctica, diarios personales, diálogo reflexivo, uso de la metáfora, estudios de caso, incidentes críticos, ensayos docentes, historia de vida, entre otros); d) hacer uso de materiales y recursos acordes con el proceso de aprendizaje docente; y e) llevar a cabo procesos de autoevaluación y coevaluación de las prácticas formativas. Entre los dispositivos destacan el encuentro, la tertulia pedagógica o dialógica, el grupo de análisis de la práctica, la jornada, el consejo técnico, la academia, el seminario, el taller, el curso y el diplomado.

Para la implementación de esta IFE, *Trascender las disciplinas y formar para la vida*, se desarrollará el dispositivo formativo *Grupo de análisis de la práctica* (GAP), que plantea la reunión de docentes en grupos pequeños para poner en común experiencias derivadas de su práctica con el fin de analizarla críticamente. Esto permitirá que los docentes sostengan un diálogo reflexivo

con sus pares, reciban y devuelvan retroalimentación para el fortalecimiento o generación de nuevas propuestas que les ayuden a mejorar su práctica.

Se eligió el GAP debido a que es el espacio de trabajo idóneo, no sólo para que el docente analice su práctica y la resignifique con objeto de transformarla, sino que, a partir del diálogo reflexivo con sus colegas, construya conjuntamente alternativas para superar los desafíos que identifican.

El GAP se desarrollará durante cuatro sesiones en las que algunos textos, infografías y videos servirán como detonantes y pretexto para conversar, reflexionar y discutir. Mismos que están contenidos en el recurso *Trascender las disciplinas y formar para la vida. Cuaderno de trabajo*, que acompaña esta IFE, el cual incluye la manera en que se desarrollará el GAP.

Implementación del dispositivo

Sobre los contenidos del Grupo de análisis de la práctica

El GAP considera contenidos declarativos, procedimentales y actitudinales, de acuerdo con lo que se muestra en la figura 1.3.

Figura 1.3 Contenidos del *Grupo de análisis de la práctica*



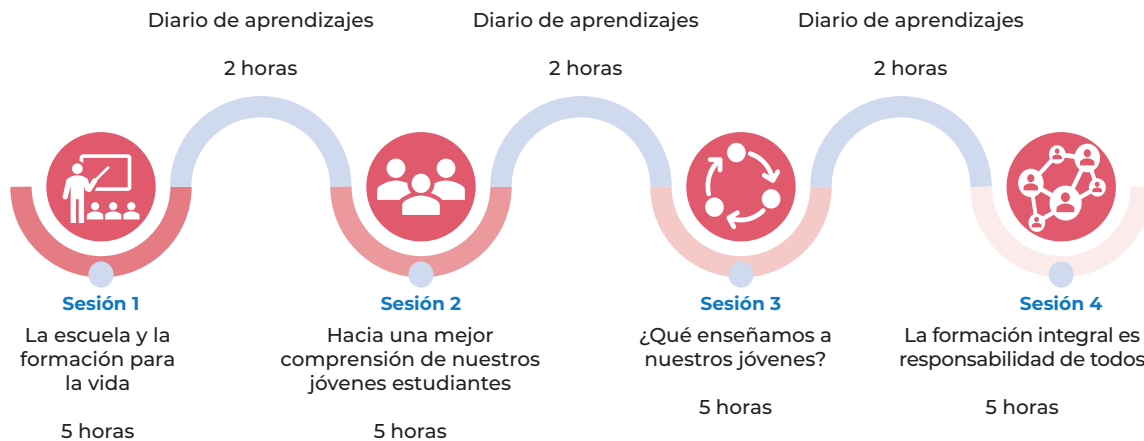
Fuente: elaboración propia.

Los contenidos se van abordando de manera transversal en las sesiones del dispositivo, en función de lo que sucede en la práctica cotidiana del docente y no pueden desarrollarse de manera fragmentada y discontinua. Por tanto, los contenidos se desarrollan simultáneamente en todas las sesiones del GAP.

Sobre la organización de las sesiones del Grupo de análisis de la práctica

El GAP involucra cuatro sesiones, que en su conjunto tienen la intención de analizar la práctica docente mediante la reflexión en torno a los contenidos definidos para esta IFE, de acuerdo como se presenta en la figura 1.4.

Figura 1.4 Sesiones del *Grupo de análisis de la práctica*



Fuente: elaboración propia.

Duración

El GAP tendrá una duración estimada de veintiséis horas, divididas en cuatro sesiones de máximo cinco horas cada una y seis horas de trabajo independiente distribuidas después de las sesiones 1, 2 y 3, en las que los docentes realizarán un registro en el Diario de aprendizajes.

Las sesiones se llevarán a cabo, primordialmente, durante el periodo intersemestral de inicio del ciclo escolar o el que corresponde al inicio del año natural. No obstante, por la coyuntura del cambio curricular, puede también desarrollarse durante el semestre próximo que esté por iniciar.

Es recomendable que la autoridad educativa federal o estatal responsable de la implementación de la IFE comparta con antelación a los docentes participantes su propósito, las fechas y horarios en los que se realizarán las sesiones del GAP, así como los mecanismos de apoyo y acompañamiento con los que podrá contar durante su desarrollo.

Forma de trabajo

Para realizar el GAP se privilegia la modalidad presencial para las cuatro sesiones. En el caso de los servicios educativos que, por el número de docentes y lejanía entre planteles, sea complejo llevar a cabo todas las sesiones de manera presencial, se podrá optar por una modalidad mixta, en la cual algunas sesiones sean de manera sincrónica con apoyo de medios de comunicación virtuales; se recomienda que éste cuente con un máximo de quince docentes.

Los espacios y tiempos en los que concurrirán los participantes para el desarrollo de las sesiones se definirán en coordinación con las autoridades correspondientes de los diferentes servicios educativos y planteles a fin de garantizar que se elijan los más pertinentes.

Acerca del coordinador del Grupo de análisis de la práctica

En virtud de las características peculiares de este dispositivo formativo, será fundamental definir con especial cuidado a quien se propondrá para coordinar su desarrollo y asegurar el logro del propósito que persigue la IFE y, de manera particular, las intenciones de cada sesión del GAP.

En su elección han de considerarse los siguientes rasgos:

- ▶ Experiencia en orientar procesos reflexivos sobre la práctica y la colaboración entre colegas.
- ▶ Sensibilidad y apertura hacia el proceso de aprendizaje de cada participante y al propio.
- ▶ Disposición para la escucha activa.

Sobre los participantes del Grupo de análisis de la práctica

El GAP está dirigido a docentes que trabajarán próximamente con lo establecido en el MCCEMS.

Se espera que los docentes participantes:

- ▶ Acudan a todas las sesiones del GAP.
- ▶ Participen de manera activa en las actividades que componen las sesiones del GAP.
- ▶ Respeten los acuerdos y compromisos establecidos en el grupo.
- ▶ Tengan disposición para el trabajo en equipo.
- ▶ Respeten y reconozcan los puntos de vista de los otros participantes.
- ▶ Documenten sus aprendizajes a partir del registro que se les solicita en su Diario de aprendizajes, el cual se presenta como anexo en el Cuaderno de trabajo.

Orientaciones para el coordinador

A continuación, se presentan las orientaciones generales, específicas y los principios fundamentales para que el coordinador del GAP desarrolle cada una de las sesiones.

Principios fundamentales a cuidar en cada sesión



- ▶ Lo que cada persona dice, opina e interpreta es importante, porque procede de su propia experiencia, saberes y conocimientos, por tanto, tiene su propio valor.
- ▶ Las opiniones, los puntos de vista e interpretaciones de los demás permiten conocer nuevas perspectivas que contribuyen a fortalecer el aprendizaje de cada participante.
 - ▶ El aprendizaje más valioso es el que se gesta en el diálogo y la interacción con los demás.
 - ▶ Es importante favorecer la dinámica de colaboración entre los participantes de tal manera que todos compartan sus opiniones sobre lo leído, escuchado o visto en cada sesión, a fin de favorecer la construcción colectiva de aprendizajes.
- ▶ Se requiere realizar pausas para la reflexión, el diálogo y la discusión de tal modo que cada participante lo haga a su ritmo y con la profundidad que desee.

Orientaciones generales

Como coordinador es importante tomar en cuenta las siguientes orientaciones generales para antes, durante y después del GAP.

Antes

- ▶ Revise con anticipación el documento que sustenta la intervención formativa emergente y el Cuaderno de trabajo que integra las actividades que se desarrollarán en el GAP con el fin de prever lo necesario para que todos los docentes dispongan de la información y lo necesario para su participación.

Durante

- ▶ En la primera sesión comparta con los docentes el propósito de la presente IFE, explique la forma de trabajo y mencione que el Cuaderno de trabajo será el recurso que se utilice durante su desarrollo. Asimismo, señale el número de sesiones que se trabajarán y lo que se pretende en cada una de éstas. Puede apoyarse en la introducción del Cuaderno de trabajo.
- ▶ Al iniciar las sesiones, solicite a los docentes dar lectura a las respectivas preguntas detonantes que los invitan a reflexionar sobre lo que se abordará en cada sesión. Es recomendable leer en voz alta el punto de partida.

- ▶ En cada actividad se especifica si se trabajará de manera individual, en equipo o en grupo. Cuando sea en equipo, se sugiere que en su conformación privilegie siempre que haya docentes de diferentes asignaturas y se promueva la colaboración entre los integrantes.
- ▶ Durante las discusiones grupales, coordine los diálogos propiciando la participación de todos los docentes. Es importante que invite a los docentes a mirar sus reflexiones y a complementarlas con las ideas aportadas de los demás.
- ▶ Manténgase atento de las conversaciones al interior de los equipos a fin de que se centre el diálogo en torno a las preguntas u orientaciones que se presentan en cada actividad.
- ▶ En la moderación de las sesiones apóyese de las orientaciones específicas que se mencionan más adelante.
- ▶ Al finalizar cada sesión, anime a los participantes a compartir sus reflexiones.
- ▶ En el cierre de las sesiones 1, 2 y 3 recuerde a los docentes escribir en su Diario de aprendizajes, en el cual plasmarán sus reflexiones sobre la sesión apoyándose en la pregunta detonadora que se encuentra en el Cuaderno de trabajo al inicio de cada sesión y las orientaciones que se le proponen. El fin de este diario es hacer visible su proceso de aprendizaje, por lo que, es importante que los anime a escribir y pensar en sus aprendizajes, las emociones y actitudes que se pusieron en juego durante las sesiones.
- ▶ Registre, mediante narraciones, fotografías, listas de asistencia, ente otros, lo acontecido en cada sesión.

Después

- ▶ Recabe la documentación que servirá para dar cuenta de los aprendizajes desarrollados por los docentes y que plasmarán en el Diario de aprendizajes que se encuentra al final del Cuaderno de trabajo.
- ▶ Haga entrega a la autoridad educativa responsable, conforme a sus indicaciones, la documentación para obtener información relevante que permita conocer los resultados de la IFE, así como para emitir las constancias correspondientes.

Orientaciones específicas

Estas recomendaciones complementan las indicaciones establecidas en el Cuaderno de trabajo, pero sólo para aquellas actividades en las que es necesario colocar especial énfasis.

Sesión 1. La escuela y la formación para la vida

Intención: reflexionar sobre la escuela, sus prácticas, los cambios que han tenido a lo largo del tiempo y las concepciones de formación que subyacen en el imaginario docente como punto de partida para su resignificación colectiva.

Actividades	Orientaciones
<ol style="list-style-type: none"> 1. La sociedad cambia, ¿cambian la escuela y sus prácticas para formar a los estudiantes? 2. Lo que valoro en la formación de mis estudiantes 3. Ampliando la mirada sobre la formación integral de los estudiantes 	<ul style="list-style-type: none"> • En la primera parte de la actividad 2 llevarán a cabo una reflexión por equipos sobre aquello que consideran importante impulsar en la formación de los estudiantes. Es necesario que haga énfasis en la explicación de cómo construyeron esas ideas, es decir, que puedan argumentar de dónde proviene la concepción sobre lo que es importante para la formación de los estudiantes, así como los aspectos a los que les dan mayor importancia.

Sesión 2. Hacia una mejor comprensión de nuestros jóvenes estudiantes

Intención: reflexionar sobre la importancia de conocer a los estudiantes de educación media superior más allá del aspecto académico, en la etapa en la que se encuentran y las dificultades que se les presentan en el contexto actual y cómo esto contribuye a repensar la práctica docente para su formación integral.

Actividades	Orientaciones
<ol style="list-style-type: none"> 1. Cuénteme sobre sus estudiantes 2. Viaje en el tiempo 3. El joven estudiante 	<ul style="list-style-type: none"> • En la actividad 1, tome en cuenta que el juego de basta es un <i>pretexto</i> para que los docentes piensen en las características de sus estudiantes, por lo que si en algún momento ningún docente completa las cinco características usted puede indicar cuándo dejen de escribir o idear otras formas para que la actividad sea ágil y la atención esté centrada en cómo caracterizan a sus estudiantes. Motive a los equipos para que profundicen más al momento de compartir las características que escribieron. • En la actividad 2, inicie el viaje en el tiempo generando un ambiente tranquilo y dirija la actividad leyendo las instrucciones, trate de que los docentes se concentren en cada solicitud. Dé tiempo para que recuerden y generen una imagen nítida de ellos como estudiantes de educación media superior.



	<ul style="list-style-type: none"> En la actividad 3, promueva que al momento de completar el <i>Iceberg</i> tomen en cuenta lo que han dialogado hasta el momento incluyendo la información del texto Jóvenes y bachillerato y la infografía ¿Quién es el joven estudiante? No se trata de colocar nuevamente las características de sus estudiantes, sino de comprender su complejidad, desde lo que conocen y lo que les falta por conocer de ellos.
--	--

Sesión 3. ¿Qué enseñamos a nuestros jóvenes?	
<p>Intención: visibilizar la manera en que sus prácticas cotidianas en el aula –y también en el plantel–, movilizan una multiplicidad de conocimientos, saberes, creencias, valores, habilidades y emociones que proceden no sólo de su formación disciplinar sino de su trayectoria personal. Asimismo, que adviertan que lo que sus estudiantes aprenden, incluye además de los conocimientos disciplinares, otros aprendizajes que tienen una influencia poderosa en su formación.</p>	
Actividades	Orientaciones
<ol style="list-style-type: none"> ¿Qué aprendimos en nuestra experiencia escolar? Escudriñando nuestra práctica Lo que nos conmueve nos forma 	<ul style="list-style-type: none"> En la actividad 2, a partir de lo que se les propone hacer en distintos momentos, se pretende que los docentes miren aquellos aspectos presentes en sus prácticas cotidianas que no necesariamente son conscientes y que ejercen una influencia muy importante en la formación de los jóvenes estudiantes, incluso, en un sentido contrario al que se pretende. Para el análisis de las escenas se le sugiere formar seis equipos y asignar una diferente a cada uno. En el momento de que los docentes completan las frases es probable que para algunos resulte difícil responder o lo hagan en términos de deseabilidad social, por lo que puede usar ejemplos alejados de la práctica real de los docentes para motivar el diálogo. Además, puede que algunas frases representen mayor dificultad de respuesta por parte de los docentes, por lo que es importante comentarles que se trata de develar cómo las concepciones que se pueden tener se involucran de distintas formas con nuestras acciones en el aula, y no se trata de juzgar dichas creencias, sino de reflexionar acerca de ellas. Es importante mencionar a los docentes que el análisis de nuestros microdiscursos implica una práctica recurrente que permite hacer consciente todo aquello que forma parte de nuestras concepciones y guía lo que hacemos. En la actividad 3, la intención es que el docente reconozca que en la interacción que sostiene con sus estudiantes tanto en situación de enseñanza como en otras actividades o encuentros que tienen lugar en el plantel, se movilizan y reconfiguran emociones, por lo que su actuación incide de manera fundamental en la formación y en los aprendizajes que ellos consideran valiosos para su vida.

Sesión 4. La formación integral es responsabilidad de todos	
Intención: reflexionar sobre las formas de trabajo e interacción con sus colegas, que permitan orientar su práctica de manera conjunta hacia la formación integral de los estudiantes.	
Actividades	Orientaciones
1. Entre el individualismo y la colaboración 2. Hacia la formación integral de nuestros estudiantes 3. La formación integral es responsabilidad colectiva 4. Cierre del grupo de análisis	<ul style="list-style-type: none"> • En la actividad 2, invite a los docentes a leer lo que escribieron en su Diario de aprendizajes en las sesiones 1 y 2 y recuérdelos tomar en cuenta dichas reflexiones para incluirlas en el propósito que construirán. • Para la actividad 3, asegúrese de disponer de la madeja de cordón suficientemente resistente para llevar a cabo la actividad. • Durante la reflexión, una vez que la telaraña se ha formado, agilice las participaciones para que la discusión no se prolongue demasiado tiempo, pues durante ésta los docentes permanecen de pie. • En la actividad 4, dibujen en el pizarrón o en una hoja de rotafolio los puntos cardinales con las orientaciones que se indican en el Cuaderno de trabajo e instruya con el objeto de que en conjunto los docentes aporten ideas para su llenado.

e. Sobre el acompañamiento a los docentes en servicio

El acompañamiento pedagógico refiere al apoyo *in situ* o a distancia en la implementación de la IFE y busca favorecer la interlocución y retroalimentación en los procesos de formación mediante acciones de asesoría, orientación, tutoría u otras.

El acompañamiento integra acciones que realiza e impulsa la autoridad educativa y los equipos técnicos estatales y otras que pueden llevar a cabo quienes coordinan la IFE: el supervisor, otro director, coordinadores de academia, entre directores, o algún otro profesional de la educación.

Las autoridades educativas y los equipos técnicos pueden acompañar a partir de:

- ▶ Atender los requerimientos que aseguren la implementación de la intervención formativa, focalizando la disponibilidad de recursos en aquellos planteles o colectivos que requieran mayor atención.
- ▶ Asesorar al personal responsable de implementar las intervenciones en los planteles para que lleven a cabo las actividades formativas propuestas en el dispositivo *Grupo de análisis de la práctica* y su recurso.
- ▶ Proporcionar asesoría al personal responsable de implementar las intervenciones en los planteles para que reconozcan y valoren las dificultades que pueden presentarse en la implementación y tomen medidas oportunas que garanticen la participación de los docentes de nuevo ingreso.
- ▶ Apoyar el fortalecimiento de las capacidades de organización, comunicación y coordinación de los responsables de implementar la intervención formativa en los planteles.

Es importante asegurar que las autoridades realicen un acompañamiento permanente de la IFE desde su planeación, durante la implementación y al concluirla.

Por otro lado, el acompañamiento pedagógico que realizan el supervisor, los coordinadores de academia, los directivos, o algún otro profesional de la educación, potencializa el trabajo colaborativo mediante la constitución o el fortalecimiento de comunidades profesionales de práctica, el aprendizaje situado, la reflexión individual y colectiva sobre la práctica, la profundización en los contenidos de formación y la retroalimentación de los aprendizajes de los docentes de nuevo ingreso.

Este acompañamiento se desarrolla desde el inicio de una intervención formativa, a partir de la problematización de la práctica y durante las diversas actividades propuestas en los dispositivos formativos. Es importante que se realicen acciones que permitan dar continuidad y retroalimentar las mejoras de la práctica profesional. Para ello, el supervisor, los coordinadores de academia, los directivos, o algún otro profesional de la educación pueden llevar a cabo un acompañamiento pedagógico a partir de las siguientes acciones:

- ▶ Impulsar la reflexión y el aprendizaje sobre y desde la práctica para fortalecer el proceso de formación que se propicia en el *Grupo de análisis de la práctica*.
- ▶ Recuperar los saberes y conocimientos construidos en el *Grupo de análisis de la práctica* y mediante el uso del Cuaderno de trabajo para retroalimentar los procesos de formación desarrollados en colectivo.
- ▶ Crear espacios de discusión, análisis y reflexión de la práctica docente en los que se impulse la toma de decisiones para su mejora a partir de los conocimientos y saberes movilizados en esta IFE.
- ▶ Generar opciones para la interacción, formal e informal, con y entre docentes, en las que se compartan experiencias de aprendizaje que profundicen los contenidos abordados en el *Grupo de análisis de la práctica*.
- ▶ Orientar la creación, desarrollo y consolidación de comunidades profesionales de práctica a partir de la experiencia formativa vivida en el *Grupo de análisis de la práctica*.
- ▶ Propiciar la tutoría entre docentes pares –aquellos que atiendan el mismo semestre, la misma asignatura o campo disciplinar u otros, pero también interdisciplinar– para socializar experiencias que permitan movilizar los aprendizajes construidos en el *Grupo de análisis de la práctica*.
- ▶ Guiar a los docentes en la transferencia de los saberes y conocimientos construidos en la IFE para la mejora de la práctica.

El acompañamiento pedagógico no se limita al seguimiento de los aprendizajes que se construyeron mediante la IFE. Es fundamental proporcionar el apoyo requerido para que trasciendan en el ejercicio cotidiano de su labor en las aulas y la escuela.

f. Sobre el monitoreo de la intervención formativa

Las intervenciones formativas serán monitoreadas de forma anual para reconocer el cumplimiento de su propósito y recopilar información sobre las características, condiciones y problemáticas para su implementación, lo que contribuye también a la valoración de la operación del programa y al cumplimiento de su objetivo de mediano plazo.

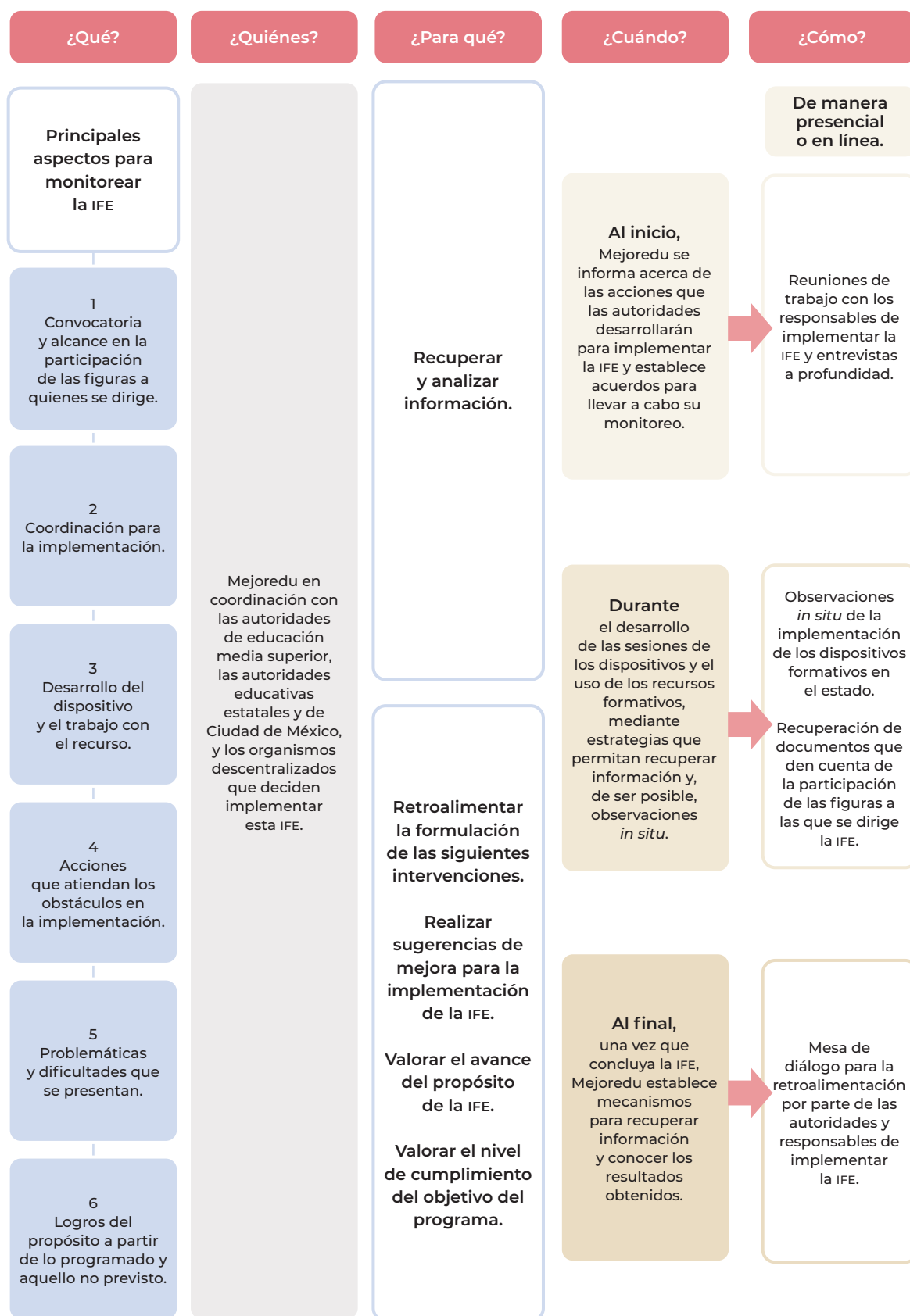
Al inicio del monitoreo, Mejoredu establecerá comunicación con las autoridades educativas correspondientes o equipos responsables de la formación en las entidades que decidan implementar la IFE, con objeto de orientar las acciones de planeación y coordinación relacionadas con el tiempo para su implementación, modalidad, organización y las condiciones institucionales que permitan su puesta en marcha.

Mejoredu seleccionará algunas entidades federativas y servicios educativos que implementen la presente intervención para llevar a cabo el monitoreo. Éste se realizará en coordinación con las autoridades de educación media superior, las autoridades educativas estatales y de Ciudad de México, y los organismos descentralizados, en modalidades en línea o de manera presencial, mediante el uso de técnicas e instrumentos de recolección y análisis de información, tales como encuestas, entrevistas, y pautas de observación; a fin de contar con datos que serán insumo para los informes de monitoreo.

Durante el monitoreo, se buscará información acerca de dificultades u obstáculos que se presenten durante la implementación de la IFE. Igualmente se valorarán los avances en la consecución de los propósitos; de ser posible, se realizarán observaciones *in situ* y se privilegiará la recuperación y análisis de la documentación y sistematización de la experiencia formativa de los docentes.

Una vez concluida la IFE, Mejoredu establecerá mecanismos que permitan recuperar información adicional, a partir de entrevistas, grupos de enfoque, entre otras estrategias, para conocer los resultados obtenidos.

Finalmente, es importante señalar que el monitoreo que realice Mejoredu será independiente del que efectúen las autoridades educativas respecto de las intervenciones que ellos mismos formulen e implementen durante la operación de los programas de formación, de conformidad con lo establecido en los Criterios Generales de los programas de formación continua y desarrollo profesional docente, y para la valoración de su diseño, operación y resultados en educación básica y media superior (CGPFCDPD-2021) (Mejoredu, 2022).



Fuente: elaboración propia.

2. Documentación de la participación en la intervención formativa

La participación de los docentes se hará constar por medio de la presentación de la documentación individual que dé cuenta de los aprendizajes desarrollados durante la intervención formativa emergente (IFE). Esta documentación constituye un proceso continuo que implica el registro y sistematización de las actividades individuales y colectivas que se llevaron a cabo en el dispositivo.

Para promover el registro y la sistematización de la práctica docente, entre cada sesión de esta IFE, los participantes trabajarán un Diario de aprendizajes, en el que sistematizarán, mediante la escritura, reflexiones, aprendizajes y cuestionamientos que consideran más importantes de cada sesión. El diario se encuentra al final del Cuaderno de trabajo y fungirá como el espacio en el que los docentes podrán dar cuenta del desarrollo de los aprendizajes durante su participación en el *Grupo de análisis de la práctica (GAP)*.

Para el caso del coordinador del GAP, éste elaborará un registro escrito en el que narre lo acontecido en cada sesión acompañado de documentos que respalden su desarrollo, por ejemplo, fotografías y lista de asistencia.

El Diario de aprendizajes y la documentación que derive de las sesiones se presentarán al concluir la IFE, de acuerdo con las indicaciones de la autoridad educativa responsable de emitirlos.

Los docentes en servicio recibirán, al término de la IFE, una constancia expedida por las autoridades educativas, la cual deberá elaborarse de conformidad con las características que para este fin se establecen en los Criterios generales de los programas de formación continua y desarrollo profesional docente, y para la valoración de su diseño, operación y resultados en educación básica y educación media superior, emitidos por Mejoredu.

En cuanto al coordinador, recibirá una constancia por treinta horas que contemplan la coordinación de las sesiones del GAP, la planeación y el acompañamiento a los docentes. En el caso de los docentes, dicha constancia se expedirá por una total de veintiséis horas, las cuales corresponden a su participación en el GAP y el trabajo entre sesiones.

3. Aspectos clave para la implementación de la intervención formativa

Antes de la implementación del dispositivo

- ▶ Definir previamente con los responsables de la formación continua docente, los periodos del calendario escolar más pertinentes para poner en marcha la intervención formativa emergente (IFE) y las fechas para las sesiones del *Grupo de análisis de la práctica* (GAP).
- ▶ Establecer acuerdos con las autoridades responsables de la formación continua docente de los servicios educativos para garantizar que los docentes cuenten con el tiempo necesario para participar en la IFE, así como definir los mecanismos más oportunos para convocar a los docentes en servicio a quienes se dirige.
- ▶ Valorar antes del inicio de la IFE, la disponibilidad y suficiencia de los materiales que se incluyen en las sesiones del dispositivo y para el trabajo con el Cuaderno de trabajo. Es importante asegurar que, una vez que se elija si se distribuirá en formato digital o impreso, los docentes cuenten con él antes del inicio de la primera sesión del GAP y quien coordina tenga conocimiento del formato en el que fue distribuido.
- ▶ Debido a que la modalidad posible de implementación de esta IFE puede ser presencial o mixta y que se sugieren actividades que solicitan la visualización de un video, es importante tener en cuenta las capacidades institucionales necesarias para su desarrollo respecto a los recursos tecnológicos necesarios para su realización.
- ▶ Organizar el GAP en función del total de docentes que participarán asegurando que todos estén considerados, según sus cargas horarias y movilidad en los planteles; prever que haya una persona que coordine su desarrollo. Asimismo, verificar que cuenten con la información acerca de sus funciones, los periodos que abarca su participación, sus responsabilidades y que cuentan con los materiales necesarios y suficientes para desarrollarlo en los tiempos establecidos.
- ▶ Informar a los docentes de manera oportuna acerca de los aspectos relacionados con la convocatoria, el apoyo que tendrán durante su proceso de formación, y los medios y canales de comunicación pertinentes.

Durante el desarrollo del dispositivo

- ▶ Verificar que los docentes cuentan con el recurso del dispositivo y la información general del GAP –fechas de las sesiones y requerimientos para que puedan participar–.
- ▶ Sensibilizar a los docentes acerca del compromiso que implica su participación en la IFE y la importancia de seguir el orden en el desarrollo y realización del total de las sesiones del GAP para cumplir su propósito.
- ▶ Verificar de manera continua el desarrollo de las sesiones del dispositivo en los periodos y tiempos establecidos.
- ▶ Atender de manera inmediata las dificultades que presenten los docentes para participar en la IFE.

- ▶ Definir estrategias que permitan la comunicación constante con quienes coordinan el *Grupo de análisis de la práctica* en los diferentes grupos para establecer acuerdos de mejora.

Después del desarrollo del dispositivo

- ▶ Asegurar la emisión y entrega de las constancias de participación en la intervención formativa, de acuerdo con las características establecidas en los CGPFCDPD-2021.
- ▶ Recuperar con los docentes que participaron y los responsables del desarrollo del GAP, información relevante para conocer los resultados de la IFE.

Para el cumplimiento del propósito de la IFE es importante que se realicen en su totalidad las actividades que se plantean en el dispositivo. Sólo en caso de que por las condiciones, características o alguna dificultad que presenten los servicios educativos, se podrán realizar adecuaciones, con respecto a lo siguiente:

1. El tipo de modalidad: presencial o mixta.
2. La forma de organizar las sesiones propuestas en el dispositivo, de acuerdo con el tiempo y los espacios con los que cuentan (conservando el total de sesiones y de horas).
3. La distribución del tiempo en las sesiones propuestas en el dispositivo (conservando el total de horas).
4. El ajuste en el perfil y características del coordinador del GAP (siempre y cuando aseguren el cumplimiento del propósito de la intervención formativa emergente).
5. La ampliación o ajuste en las funciones del coordinador, de acuerdo con los requerimientos para llevar a cabo el dispositivo.

Referencias

- Acaso, M. (2012). *Pedagogías invisibles. El espacio del aula como discurso*. Catarata.
- Agray, N. (2010). La construcción de currículo desde perspectivas críticas: una producción cultural. *Signo y Pensamiento*, 24(56): 420-427. <<https://www.redalyc.org/pdf/860/86019348023.pdf>>.
- Aguilar, J. (2015). Desafíos de la investigación en formación docente del nivel medio superior en México. *Perfiles educativos*, 37(spe): 89-107. <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982015000500007&lng=es&tlng=es>.
- Cheybar, E. (2006). La percepción que tienen los profesores de educación media superior y superior sobre su formación y su práctica docente. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 36(3-4): 219-259. <<https://www.redalyc.org/pdf/270/27036410.pdf>>.
- Coiffier, F. (2019, 18 al 22 de noviembre). *Implementación del programa Construye T en dos planteles del Colegio de Bachilleres del Estado de Morelos (COBAEM). Formas y dificultades en la aplicación de las lecciones en el aula* [ponencia]. XV Congreso Nacional de Investigación Educativa.
- De la Cruz, G. y Matus, D. (2019). “¿Por qué regresé a la escuela?”. Abandono y retorno escolar desde la experiencia de jóvenes de educación media superior. *Perfiles Educativos*, 41(165): 8-26. <<https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.165.58713>>.
- Díaz, D. y Ruiz, A. (2018). Reprobación escolar en el nivel medio superior y su relación con el auto-concepto en la adolescencia. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 48(2): 125-142. <<https://doi.org/10.48102/rlee.2018.48.2.49>>.
- Gervilla, E. (2000). Un modelo axiológico de educación integral. *Revista española de pedagogía*, 43(125): 39-58. <<https://revistadepedagogia.org/viii/no-215/un-modelo-axiologico-de-educacion-integral/101400009900/>>.
- Hargreaves, A. y Shirley, D. (2022). *Well-Being in Schools: Three Forces That Will Uplift Your Students in a Volatile World*. ASCD.
- Mejoredu. Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (2022). Criterios generales de los programas de formación continua y desarrollo profesional docente, y para la valoración de su diseño, operación y resultados en educación básica y media superior (CGPFCDPD-2021). Diario Oficial de la Federación. <https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/728784/criterios_270522.pdf>.
- Moreno, S. y Peniche, R. (2020). La formación en valores como reto para el docente de Educación Media Superior en México. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 2(36): 1-12. <<https://dilemascontemporaneoseduccionpoliticaayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/1991/2049>>.
- Orozco, L. (2008). La formación integral. Mito y realidad. *Universitas-XXI*, (10): 161-186. <<https://doi.org/10.17163/uni.n10.2008.07>>.
- PNUD. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (2019). *Cuarta Fase: Apoyo a las y los jóvenes del tipo medio superior para el desarrollo de su proyecto de vida y la prevención de conductas de riesgo, Programa Construye T. Informe Anual*.
- (2023). *Las habilidades socioemocionales en el modelo educativo ConstruyeT*. <<https://www.undp.org/es/mexico/projects/construyet>>.
- Ramos, R., Valdemoros, M., Sanz, E. y Ponce de León, A. (2007). La influencia de los profesores sobre el ocio físico deportivo de los jóvenes: Percepción de los agentes educativos más cercanos a ellos. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 11(2): 1-18.
- Ruelas, M. y Villarreal, E. (2021). Las Competencias Ciudadanas en la dimensión Relación T del Programa Construye T. *Vértice universitario*, 23(92): 3-12. <<https://doi.org/10.36792/rvu.v92i92.37>>.

- Ruiz-Lugo, L. (2007). Formación integral: desarrollo intelectual, emocional, social y ético de los estudiantes. *Revista Universidad de Sonora*, (19): 11-13.
- Sánchez, J. (2019). Challenges to Respond to the Needs of Educational Training in Higher Education. *EDU REVIEW. International Education and Learning Review / Revista Internacional de Educación y Aprendizaje*, 7(2): 59–70. <<https://doi.org/10.37467/gka-revedu.v7.1944>>.
- Weiss, E. (coordinador) (2018). *Jóvenes y bachillerato*. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.



GOBIERNO DE
MÉXICO



MEJOREDU
COMISIÓN NACIONAL PARA LA MEJORA
CONTINUA DE LA EDUCACIÓN

ISBN: 978-607-8915-87-3



9 786078 915873